

pálya szükségletei és követelményei mennyire tudatosak; miben látszik ez meg rajtuk.³⁾

S ha probléma-támasztásra hiányzik a benső ok, a külső is alkalmas ilyenre. Már elhangzott egy sürgetés a látott példa vonzó hatására, — hogy legyen a tanítóképző-intézeti növendékek számára is tanulmányi verseny, melynek nevelési tényező szerepe feltétlenül van.⁴⁾

VIII. A probléma-kereső szemlélődést befejeztük, a nélkül, hogy végére jutottunk volna. Éreztük, hogy nem hálás a szerep, mely ezen a hirtelen járt úton elkísért, de úgy gondoltuk: hasznos munkát végzünk az érzett szükségletek és tapasztalt hiányok őszinte feltárásával. Általános a szakemberek véleménye, hogy sok nagyobb nemzet tanítóképzésénél magasabb fokon áll a magyar s nemzeti szempontból is kifogástalanul törekszik feladatát betölteni. De hogy a törekvés magas értékelő szempontok szerint valósággá is váljék: *tanítóképzésünket a tanítónevelés magaslatára kell emelnünk*, hogy megoldhassuk mindazokat a kérdéseket, amiket a nemzet mai viszonyából, helyzetéből következőleg mielőbb meg kell oldanunk. Akkor majd remélhetjük, hogy a magyar nevelésügyben betölti a nemzetnevelő munkának azt a részét, amely hivatását illeti és csak ezen a réven teljesülhet mindaz, amit a nemzet tanítóitól vár.

Dr. Juhász Béla.

Szaktműveltség és szakiskola

1. AZ „ÁLTALÁNOS MŰVELTSÉG“ VÁLTOZÓ TARTALMAI

Az „általános műveltség“ pontosabb fogalmi tartalma koronként, földrajzi tájanként, nemzetenként, a közösségek foglalkozásaként (pl. a szerint, hogy kereskedelmet vagy földművelést űznek-e), stb. más és más. Ezek az egyes általános műveltségek nemcsak abban különböznek egymástól, hogy egyiknek tartalma *szűkebb*, míg a másiké *tágabb*, de különböznek egymástól, tartalmaik *minőségi* jegyeiben is, valamint sokféle tartalmi elemeiknek, „részeiknek“ *egymásközött* való szerveződési viszonyaikban, organikusan életes szerkezetükben, struktúrájukban is: elemeik más-más *középponti* tartalom körül más-más *szerkezeti* rendben szerveződnek többé-kevésbé határozott egységgé és „egész“-szé. Másként volt általánosan művelt a klaszikus görög ókor emberé, mintsem az európai keresztény középkoré, ez megint másként, mint pl. a mai művelt angol, aki szintén más általános műveltségű, mint pl. a művelt kínai vagy a művelt hindú. Öröklött faji jelleg, népjellem, éghajlat, milieu, életviszonyok, gyakorlati aktuális szükségletek és más hasonló tényezők határozzák meg az u. n. általános műveltségnek *itt* vagy *ott* és *ebben*

³⁾ Irja Imre Sándor: A neveléstudomány magyar feladatai c. művében (80. l.), a magyar fennivalók könyvében.

⁴⁾ L. Eber Rezső felhívását a M. T. 1932. 9. sz.



vagy *abban* a korban uralkodó fő jegyeit. E sokféle összetételű és színezetű általános műveltségeknek elvileg lényeges *közös* vonása nincsen is más, mint éppen a *sokféle*, minél több érdeklődéskörre — ideálisan a kérdéses kultúrközösség *minden* érdekkörére — kiterjedő *általánosság*, szemben a szűkebbkörű specializálódásokkal. Ha az általános műveltségek sokszerűségében mégis legalább valami általános *történeti fejlődés* megnyilatkozásait is keressük, több-kevesebb általánossággal talán joggal utalhatunk egyebek között arra is, hogy a „modern” kultúra összes sűrűsödési pontjain — a modern élet általános szükségleteinek megfelelően — az u. n. „általános műveltségek” is világszerte telítetebbeké váltak pl. *szociális* és *politikai* elemekkel. Ha napjainkban a középiskolai oktatás reformálásának szüksége nálunk is felmerült, ennek egyik legjelentősebb oka elsősorban éppen az volt, hogy annak az általános műveltségnek tartalma, amelyre pl. a *gimnázium* nevelni hivatott, ma már nálunk is átalakult és kiszélesedett. A szociális vagy gazdasági vonatkozású műveltség elemei, vagy általában az „*állampolgárrá*,” való teljesebb kiműveltségnek aktuális szükségletéből fakadó különféle kultúrális tartalmak az „általános műveltségnek” hazánkban is immár részeivé váltak.

2. AZ ÁLTALÁNOS MŰVELTSÉG ÉS AZ ISKOLA

a) Bocsássunk előre egy általános, minden iskolára illő tételt: Az iskolának általában és főleg a „közép”-fokú iskolának *lényegéből* folyik, hogy az életre (akár az elméletire, akár a gyakorlatira) általában csupán *előkészít*. Nem tesz pl. — elméleti téren — *kész*-szé kitanult és mintegy kiteljesült történettudóssá, matematikussá, fizikussá, irodalomtörténésszé vagy nyelvészé és nem tesz — gyakorlati téren — „kész” bankemberré vagy „perfekt” gyári vagy részvénytársasági könyvelővé, de megfelelő előkészültséget, általános lelki hozzákészültséget, szilárd *belső alapvetést* nyújt arra, hogy az iskolából kikerült egyén a maga ilyen vagy olyan jövőendő életfeladatának betöltésére minél alkalmasabbá válhasson, nemcsak a már az iskolában megszerzett (sok tekintetben még igen fogyatékos) előkészítő *ismereteinél* és (rendszerint még sokkal csekélyebb fokú) *előgyakorlottságánál* fogva, de — ennél voltaképp „*teljesebben*” — éppen az által is, hogy a jövő életmunkájához még szükséges *további* tudáskiegyesítést, begyakorlottságot, kiegészítést minél könnyebben és teljesebben szerezhesse majd meg, most már *önmaga* erején, a maga számára.

Az iskolának ez az általános előkészítő feladata azonban nem jelenti azt hogy minden fajtájú iskola egyként *éppen* az ú. n. „általános” műveltségre készítse elő.

b) Az iskolák különféle fajai valóban nem egyforma teljességgel szolgálják az általános műveltséget. Az elsősorban éppen ennek az általános műveltségnek jegyében álló iskolák (mint pl. a mi gimnáziumunk) aránylag *könnyen*, mintegy „*tisztaelvéen*” végezhetik el ezt az általános műveltséget szolgáló feladatukat: az ő feladatuk általában elismerten is „csak” és éppen abban áll, hogy egy *általános* lelki előkészültséget bon-

takoztassanak ki az élet *minnél több* körének *magasrendű* átértésére, az egyénnek az élet minél többféle munkaterületén való sikeres továbbfejlődésére. Velük szemben a kifejezetten „szak”-iskolák ezt a *legeggyetemesebb* életre való előkészítést *nem* nyújthatják.

c) Az általános műveltség jegyében álló iskoláknál az iskolának pusztán általános *előkészítő* jellege is a legharmónikusabban — és a közösség egyes rétegeinek esetleges *szakszerűségi* elvárásaitól viszonylag kevéssé zavartan érvényesül. Így a valóságos élet túlságosan specializálódott és gyakorlati igényeire nemcsak *elvileg* nem kell az egyetemesebb előkészítés rovására számolnia, de — ami gyakorlati szempotokból igen jelentős — ilyen specializálódásokat *ténylegesen* sem követeli meg tőlük a közönség.

d) Az általános műveltség jegyében álló iskolák a *szűkebb* értelemben vett „*nevelői*” (tehát nem ismeretnyújtó és csupán értelem-fejlesztő, de általában érzület-, akarat-, jellem-, *személyiség*fejlesztő) feladat terén is tisztaelvű és harmónikus munkát végezhetnek: az *egész* személyiséget, az egész érzületi, beállítódási, akarat világot, az egész jellemet *mindenoldalúan* és harmónikusan fejleszthetik. A b-d tételek gyakorlati jelentősége a *szakműveltség* és a szakiskolák kérdéseinek megtagyálása után fog világosabbá válhatni.

3) SZAKMŰVELTSÉG.

E címszó értelmét maga a szó: „*szak*”-műveltség világosan kifejezi. A *szakműveltség* azok szerint a különböző „speciális” életkörök szerint, amelyek felé irányul, *más-más* műveltséget jelent. E más és más *szakműveltségek* mind megegyeznek abban, hogy bennük nem a közönségre jellemző mindenkori műveltség tartalmi *teljessége*, de az egyetemes műveltség tartalmának csupán ilyen vagy olyan *meghatározott* területe, tehát egy kevésbé átfogó, *szűkebb tartalmi kör* fejeződik ki. A különböző *szakműveltségekben* nem csupán az egyik vagy másik összetevőnek *hangsúlyozottsága* erősebb ill. gyöngébb, de az egyes *szakműveltségeknek* konkrét *tartalma* is lényegesen más és más és az esetleg *egyező* résztartalmak is a különböző *szakműveltségekben* egymás között más és más *elrendezésűek*.

4) SZAKMŰVELTSÉG ÉS AZ ISKOLA

A *szakműveltséget* nyújtó iskolák — szemben az általános műveltség iskoláival — általában több elvi vagy legalább gyakorlati *nehézséggel* kell, hogy megküzdjenek. Ezek a nehézségek a *szakiskolák* egy nagy csoportjában különösen világosan lepleződnek elénk: mélyükön végső és részben leküzdhetetlen ellentétek, bátran mondhatnók: egyenesen valami tragikumszerűség rejlik. E benső ellentétek, ellentmondások legjelentősebb megnyilatkozásai talán a következők:

a) Az iskola, mint már hangsúlyoztuk, általában csak *előkészítést*, ám nem teljessé kifejlesztett és kigyakorlott készséget hivatott adni, már pedig a *szakkörök* a *szakiskolák* végzettjeitől minél teljesebb *szakkész-*

séget szeretnek várni. A *szélsőségesen szűkkörű* szakiskolák e tekintetben — éppen úgy, mint általában a többi felsorolandó ellentétek tekintetében is — aránylag kedvezőbb helyzetben vannak: Ők a maguk *igen szűkkörű* szakában valóban aránylag *teljesebb* elméleti és gyakorlati szak kiképzést képesek nyújtani, míg az *általában* gazdasági (vagy általában a kereskedelmi és ipari) életre nevelő *kevésbé szűkkörű* szakiskolák nem képesek erre. — *b)* Hasonlóképpen viszonylag kedvezőbb a helyzetük az *általános* műveltség egyetemességére való előkészítés feladatának és a csak valamely a *szakműveltséget* megalapozó feladatnak dilemmájában: e ponton tőlük általában a *szakműveltség* megalapozását szokásos elvárni. *c)* Végül viszonylagosan kedvező helyzetben vannak a személyiség-egész teljes *mindenoldalú* kifejtésének általános nevelői eszménye és az épen kérdéses szakszerűség jellegének megfelelően színezett *egyoldalúbb* személyi alakítás dilemmájában. A választás a személyiséget, érzelmi és akarati világot fejlesztő, jellemalakító, stb. feladat sokoldalú *egészével* szemben itt inkább a *jó szakember* elméleti és gyakorlati felkészültségére és ennek megfelelő *kevésbé egyetemesen* magasrendű életbeállítódásra esik. (E tény fennállása természetesen nem jelentheti azt, hogy irányító *legegyetemesebb, végső* nevelői *eszményként* még a legszűkebbkörű szakiskolák növendékeire vonatkozóan is ne a *teljes, egyetemes* emberré: tökéletes személyiséggé és tökéletes közösségi taggá való kifejtés eszményét tűzzük magunk elé. Minél nehezebb egy *végső* nevelői eszmény megközelítése, csak annál *szébb* feladat az eszmény minél eredményes megközelíthetése, de az elénk tornyosuló reális nehézségek előtt szemét hunynunk nem szabad: ez egyenesen humánus és morális kötelességünk.

5. AZ ISKOLAJAOK KÉT PÓLUSÚ LÁNCOLATA.

A hangsúlyozott tényeknél fogva könnyű belátnunk, hogy a különböző típusú iskolák — az általános műveltség iskoláitól (pl. a humanista gimnáziumtól) kezdve és a bár hangsúlyozottabban *szakszerű* irányú, de még mindig aránylag eléggé *általános* előkészítést célzó technikai vagy gazdasági iskolákon át egészen az *igen szűk* körben való specializálódásra nevelő szakiskolákig — oly folytonos láncolatot alkotnak, amelynek jellemző határozománya az, hogy az egyre szűkebb szak körökre való specializálódással párhuzamosan, az iskola *egyetemességének* és csak *előkészítő* általános jellegének rovására, egyre fontosabbá válik benne a *speciális* életfeladatra való kifejtés, ami voltaképpen *hármat* jelent: *a)* az egyre erőteljesebben hangsúlyozódó, fokozódó és egyre jobban szűkülő *szakszerűséget*, az egyre *teljesebb* elméleti és gyakorlati (technikai) *kész-ség* kívánalmát és végül *c)* az egyre *egyoldalúbbá* váló személyiségalakítást.

6. A KETTŐS CÉLKITŰZÉSŰ ISKOLÁK „TRAGIKUMA”.

A jellemzett sorozatban, mint láttuk, hiánytalanul világos és tiszta *elméleti helye* és egyúttal egyetemes és harmónikus (tanítói és) nevelői *képző feladata* csak az általános műveltség iskoláinak van. *Viszonyla-*

gosan kielégítő tisztább elvű és harmónikusabb fejlesztő feladat kapcsolódhatik a *legszűkebb körű* szakképzést nyújtó iskolákhoz is. E mondott két pólus mintegy *ellentétes* jellegű és feladatú és ez az ellentétesség az életben *ténylegesen* (ha nem is teljes öntudatosítottsággal is) általában eléggé *elismert* is: a gimnáziumot végzett ifjútól pl. senki sem várja el, hogy *kész* tudósként vagy közigazgatási szakemberként vagy ügyvédként vagy bíróként vagy tanárként hagyja el az iskola padjait, ám elvárjuk tőle a *magasabbfokú* és *egyetemesebb* „általános” műveltséget, az általánosan *magasabbrendű* lelki fejlettséget, a magasabbrendű közösségi, szociális, hazafias, vallásos, erkölcsi, kulturális emelkedettségére való beállítódást. A szűkebbkörű (pl. fém- vagy faipari) szakiskola végzett növendékétől viszont kevésbé várjuk el az „általános” műveltséget és a mindenoldalú teljes kulturális és etikai személyiségkibontakozottságot, ám elvárjuk a maga (szűkebbkörű) életfeladatára való *teljesebb* tudásbeli és technikai begyakorlottságot, a *készebbé* képzettséget. Ha így a két pólus helyzete elegendően világos és a társadalom által általában helyesen megítélt, az iskolafajok láncolatának *középső* tagjai súlyosabb helyzetben vannak, mert a társadalom vagy legalább annak jelentős rétege velük szemben *mind a két* pólusnak — bizonyos szempontokból, mint láttuk, elkerülhetetlenül *ellentétes* — igényeit *együttessen* szokta támasztani. Ilyen iskolafaj példaként a *felsőkereskedelmi iskolával* kívánunk a következőkben röviden foglalkozni.

7. A FELSŐ KERESKEDELMI ISKOLÁK SAJÁTOS ELVI NEHÉZSÉGEI.

Az adott elemzésekre támaszkodva azonnal felállíthatjuk azt az alapítelt, hogy a felső kereskedelmi iskolák mindannyiszor, amikor tőlük egyfelől az „*általános*” műveltség teljességét, másfelől azonban a teljesebb részletezettségű, sőt kigyakorlottságú — és még ezenfelül igen *sokféle* — *kész szakképzettséget* egyként és együtt megkívánják, túlzó, bensőleg összeegyeztethetetlen és éppen ezért valójában elvileg *értelemellenes* és gyakorlatilag *kielégíthetetlen* célkitűzésnek tragikumát nyögik.

a/1. A felső kereskedelmi iskola helytelen kettős célkitűzése azt az igényt emelteti ez iskolafajjal szemben, hogy ez az iskola adja meg egyfelől *ugyanazt* az *általános* műveltséget, mint a szűkebb értelemben vett „középiskola”, de e mellett, ezen *túl* elégítse ki a *gazdasági* és különösen a kereskedelmi életnek igen sokféle speciális elméleti és gyakorlati igényeit is. Ez az igény nemcsak némely hivatalos vagy félhivatalos színezetű programmatikus célkitűzésekben vagy — néha a büszke dicsekvésig túlzott szélsőségesebb formában — az ezt az iskolafajt (bár nemes indulatból fakadóan) álérvekkel helytelenül „védeni” kívánt vitákban emlegetik: ez az igény *ténylegesen* bennerejlik, benneél és továbbhat a mai kereskedelmi iskola *egész szervezetében*. Ez az igény élteti ma is azt a tanítástervi elgondolást, amelyik a felső kereskedelmi iskola növendékeit arra kényszeríti, hogy a régi gimnáziumnak — az egyetlen filozófiai propedeutikát kivéve — úgyszólván *összes* tantárgyait (ill. legalább az e tárgyaknak megfelelő *hasonló* jellegű tárgyakat, így a latin nyelv helyett valamelyik — „második” — idegen nyelvet) tanulják,

de tanulják ezen *felül* a *szaktárgyak*nak egész sorát is: így könyvvitelt, gyakorló irodai munkákat, kereskedelmi ismereteket, kereskedelmi számtant, kereskedelmi levelezést, jogot, közgazdaságtant, áruismeretet, kötelező (és sokszor igen *terhesen* kötelező) gyorsírást, kötelező gépirást. E helyzetnek *elkerülhetetlenül* kényszerű következménye — a tanítási anyag túlzott *terjedelmén* (a) és *heterogén* jellegén (b) kívül — a nagyon sok *tantárgy* (c) és a némely tárgyra jutó igen *csekély óraszám* (d): az utóbbi fogyatkozásnak egyik kiáltó példája a II. és III. évfolyamra jutó heti *csupán 2—2 magyar óra* — bár az e tárgyban tanított tanítási anyag egyáltalában nem kisebb a gimnáziuménál. E fogyatkozás még sajnálatosabb azért, mert az otthon — főleg írásbeli munkákkal — általában *erősebben* elfoglalt és a tanításban elsősorban *egyéb* érdeklődésirányokban vezetett kereskedelmi iskolai diákoknak kevesebb alkalmuk és lehetőségük nyílik az irodalmi remekműveknek csak *olvasására* is, semmint a gimnázium növendékeinek. Felemlítjük azt is, hogy az *érettségi* vizsgálaton is több tárgyból kell felelniök a felső kereskedelmi iskola diákjainak, mint a gimnáziuméinak. A felső kereskedelmi iskola érettségi tárgyai: magyar, könyvvitel, kereskedelmi számtan, német, második idegen nyelv (írásbeliek), magyar, történelem, jog „és” közgazdaságtan, földrajz „és” áruismeret, német (szóbeliek).

a/2. A „kereskedelmi” iskola célkitűzési problémája még bonyolultabbá válik azáltal, hogy ez az iskolafaj nemcsak *kereskedőket* kíván képezni, de *általában* a *gazdasági* életre készít elő, (sőt végzettjeinek jórésze különféle *egyéb* jellegű városi, állami és más hivatalokban helyezkedik el.) Ezért különösképen bántóvá válik a speciális *szakszerűség*nek és az *általános* előkészültségnek többféle ellentéte; így a kifejlesztendő műveltség „általános” vagy „szakszerű” jellege, az ilyen vagy olyan szakszerűségek egymásközi ellentétei, az iskola általános előkészítő feladata és a gyakorlati életnek a végzettekkel szemben támasztott *kész-ségi* igényei.

b) A mondottak már elegendőképpen szemléltethetik ez iskolafaj problémáinak mély *belső tisztázatlanságait*. Ezek jelentőségét csak növeli az életnek az a gyakorlati szükséglete — amelyik különben a tárgyalt iskolafaj *belső létjogosultságának* és tényleges szükségességének egyik megalapozója —, hogy a kereskedelmi iskola végzettjeinek túlnyomó része *azonnal* az „életbe lép ki.” Minthogy ez az iskola elsősorban közvetlenül az életre kell hogy előkészítsen — nem pedig pl. az iskola és az élet közé közbeiktató *főiskolai* továbbképzésre —, ennek az iskolának az életre valóban *készebbekké* kell nevelnie növendékeit, mintsem a gimnáziumnak. Ezt az igényt a gyakorlati élet szakembereinek gyakori szellemi korlátozottsága, egyoldalúsága nem egyszer *túlzón* élezi ki és a társadalom legnagyobb nyilvánossága előtt is e túlzott formájában hangoztatja újra meg újra, feledve, hogy ettől az iskolától is — mint éppen középfokú iskolától — csupán (ilyen vagy olyan jellegű) *általános* előkészültséget, de nem teljes részletezettségű szakképzettségeket, meg teljessé kigyakorolt speciális technikai készségeket („perfekt” könyvelőket, „kész” kereskedőket vagy kalkulátorokat vagy egyéb üzemi tisztviselőket, bankembereket, stb.) volna szabad követelnünk.

c) Rá kell mutatnunk végül a kereskedelmi iskolában a szorosabban *nevelői*, személyiségfejlesztési feladatnak jelentős benső ellenmondásaira is. Aligha kívánhat külön bizonyítást az a tételünk, hogy a kereskedelmi iskolai *szaktárgyaknak*, de általában a kereskedelmi iskolák *egész* tanítási anyagának (tananyag-összeségének), valamint növendékei uralkodó érdeklődésköreinek elsősorban a *gazdasági haszon* elérhetésének célját és („anyagi” és egyéb) eszközeit kidomborító jellege nem bírhat a *leg-egyetemesebben* általános, a legegyetemesebben magasrendű eszményi nevelő-értékkel. A valóság tényeinek, a reális fennállásoknak, minden dolognak megvan a *maga* lényege és e maga lényegéből folyó sokféle „természetes” határozománya és következménye. Semmi emberi mesterkedés ezeken a lényegeken, *bensően* szükségszerű határozományokon és természetes következményeken csak a legparányibbat is változtatni nem képes: ez az *egyetlen* dolog a világon, amihez *csak*, kizárólag csak, *alkalmazkodnunk* lehet és kell. Ezért természetesnek kell ítélnünk, ha a kereskedelmi iskolában, a dolog „természetéből” folyóan, — a külön szaktárgyakon kívül — a *természetrajzi* és *földrajzi* ismeretek is elsősorban gazdasági vonatkozásaikban (árúismeret, gazdasági földrajz), de még a *történelem* is erősen gazdasági vonatkozásaiban tanítottak. Talán egyetlen tárgy volna ideálisan alkalmas e kényszerű „determinációnak” előttünk — a nevelés *egyetemesebb* célja és eszményisége érdekében — szükségesnek tetsző *kiegészítésére*: a nemzeti nyelvhez kapcsolódó „tisztábbelvű”¹⁾ és egyetemesebb nevelő értékű irodalmi és művészi, de ezentúl nagy mértékben etikai, valamennyire lélektani, sőt logikai és általános ismeretkritikai²⁾ vonatkozású *stilisztikai és irodalmi oktatás*, a felső kereskedelmi iskolának ez a legmostohábban „óraszámozott” tananyagköre. A mondottaknál fogva: a minden oldalú és egyetemesen eszményi vonatkozású *egész* emberré nevelésnek követelményeit a *kereskedelmi* iskolának jellemzett tárgy- és érdeklődéskörében kellő megalapozással és a lélekbe kellő mélységben gyökereztető erővel érvényesíteni, éppen ezért bár különösen *nagyszerű*, de reálisan jóval nehezebb feladat, mintsem a gimnáziumban, a tiszta „humánium” ez „adekvátabb” középiskolájában.

¹ A „tisztaelvűség” általános elméleti és gyakorlati jelentőségére vonatkozóan v. ö. a szerző következő munkáit: „A következtető képesség mint „értelmiségvizsgálati” probléma” (Magy. Psych. Szemle, 1931.), „Az értelmi nevelés feladatairól” (Magy. Psych. Szemle, 1933.), „Die Intelligenzprüfungen und die sogenannten reinen Verstandesprüfungen” (Arch. f. Psych. 1934.), „Bevezető a lélektanba. Egy lélektani rendszer vázlata” (Bpest, 1934.), „Zur Methodik der reinen Verstandesprüfungen” (Comptes rendus de la VIII^e Conf. internat. de Psychotechnique, Prague, 1935.), „A pedagógia néhány alapkérdése,” (Isk. és Egészség, 1935.), „Les problèmes de l'éducation de l'intelligence” (Actes du VIII-e Congrès internat. de Philosophie, Prague, 1936.) — A tisztaelvűségnek a *felső keresk.* iskolai problematikában birt jelentőségére vonatkozóan v. ö. a szerző következő dolgozatait: „Kereskedelmi szakiskola és közgazdasági liceum” (Keresk. Szakoktatás, 1930/31.), „Zárószó a felső kereskedelmi iskolák problémájáról . . . folyó vitában” (Ker. Szakokt. 1932/33.), „Középiskola- felső kereskedelmi iskola — polgári iskola” (Ker. Szakokt. 1935/36.)

² Pl. a szónoki prózával kapcsolatban a meghatározás, bizonyítás stb. kérdései, a történeti prózával kapcsolatban kütfő-kritika, pragmatikus és szellemtörténeti történetírás, stb. kérdései és i. t.

8. AZ ELLENMONDÁSOK FELOLDHATÁSA.

Aki a hibákat vagy nehézségeket meglátja, vagy legalább csak *dőlteni* képes, kell hogy azok lehető *kiküszöbölésének* esetleg kínálkozó módjain is elgondolkozzék. A „kereskedelmi” iskolai szakoktatás munkásai — csakúgy, mint a fennálló hibák jórészenek feltárásában — e téren is igen régen megindult és nagy buzgalomú állandó erőfeszítéseket tettek és tesznek, (nálunk itt-ott talán mélyebbre hatolókat is, mint nem egy nyugatibb államban) végeredményben mégis kevés kézzelfogható sikerrel. A tényleges eredmény inkább csak az lett, hogy a kereskedelmi iskola célkitűzési mérlegének két serpenyője (az általános műveltségi és a szakképzési) egyszer jobbra, máskor balra lendült ki inkább és a külföldi tárgyak és óraszámok sajátos tojástanccal próbáltak hol ebben, hol abban az évfolyamban jutni jobb érvényesüléshez. A hivatalos célkitűzések változásaiban is (a tényleg egységes irányú fejlődés helyett) ez a labilis egyensúlyi helyzet nyilvánult meg, a szakoktatás munkásai maguk egyénileg is nem egyszer mutattak érdekes elv-változtatásokat, a tantárgyak egymással a helyért, az óraszámért veszekednek és egymással szemben többszörösen győznek, veszítenek, újragyőznek és újra-veszítenek, a gyakorlati élet és az iskola szakemberei egymással hol hadákoznak, hol pedig ismét jóban vannak; az alapkérdéseknek viszonylag véglegesebben *megnyugtató* rendezéséhez eljutnunk csak nem sikerült. Ha ezt a célt kívánjuk elérni, mélyebbre és előbbre kell néznünk és *gyökeresebb* átformálást kell megejtetnünk. A fentebb adott fejtegetésekhez kapcsolódva, befejezésül szabad legyen, ha ugyan nem is konkrét *javaslatokat* — amilyenek tárgyalását nem *ebbe* a folyóiratba, hanem speciálisabb szakfolyóiratokba tartozónak ítéljük³⁾, — de legalább a megnyugtatóbb rendezés megkísérlésében talán hasznosítható néhány elvi megfontolást felemlítsünk.

a) Az „általános” műveltség és a „gazdasági szakműveltség” dilemmájában úgy ítélünk, hogy az az erős ellentét, amely a kereskedelmi iskolai célkitűzések változásaiban és a tanításanyag és tanításterv egyenetlenségeiben eddig *alapvetően* súlyosan érvényesült, ez iskolafaj feladatainak *teltesebb*-mélyebb átgondolásánál elméletileg *nem* látszik valójában *kényszerűnek*. Az eddig ténylegesen érvényesült és látszólag elvileg is fennálló ellentét feloldását az „általános” műveltség fogalmának fejtegetéseink 1. §-ában hangsúlyozott sokképpen *változó tartalma*

³⁾ Terveket és javaslatokat bőségben vetett fel a felső keresk. iskolai országos tanáregyesület folyóirata, valamint választmányi üléseinek gazdag sorozata (már évtizedek óta), újabban egy két éven keresztül húzódott választmányi vita (A Keresk. Szakoktatás 1930/31—1932/33. évfolyamaiban), és az azóta a szakkörök, részben a nagy nyilvánosság elé is terjesztett különféle hivatalos, egyesületi, folyóirati és egyéb megnyilatkozás. A szerzőnek idevágó újabb (a legegyetemesebb alapelveket tárgyaló) dolgozatai: az említett két éves vitát voltaképpen megindító, majd e vitát lezáró tanáregyesületi előadásai (Ker. Szakokt. 1930/31., ill. 1932/33. „Kereskedelmi szakiskola és gazdasági liceum” ill. „Zárószó a felső kereskedelmi iskolák problémájáról . . . folyó vitában”), továbbá az orsz. tanáregyesület választmányának megbízásából szerkesztett és a VKM-hez felterjesztett „Elaborátum az iskolai jellemnevelő munka eredményesebb tétele tárgyában” (1934), végül „Középiskola-felső kereskedelmi iskola — polgári iskola” c. tanulmánya (Ker. Szakokt. 1935/36.)

teszi elvileg lehetségessé. Röviden: az „általános“ műveltség *tehet éppen gazdasági színezetű* általános műveltség is, lehet különösképpen *ma* és *ma* különösképpen nálunk is. A felső kereskedelmi iskolának — a címben szereplő „kereskedelmi“ szó nem szabad, hogy megtévesszen bennünket (v. ö. pl. a 7. §-ban mondottakat) — nézetünk szerint a *magasrendűen általános gazdasági* művelődés tisztábbelvű iskolájává kellene válnia, elméleti középpontjában és didaktikai megkoronázásaként az egyéb tárgyakkal szemben irányító és rendező értékkel felruházandó *gazdaságtannal*, (amely a gimnázialis „filozófiai propedeutikának“ felső kereskedelmi iskolai pendant-jává válhatnék, természetesen a szükséges teljesebb-mélyebb bevezetéssel a gazdasági élet és gazdasági elméletek filozófiai és különösen morális mélyébe, teljesebb kapcsolatban szociológiai, valamelyes lélektani, sőt logikai és egyéb előkészítő ismeretekkel). A nevelés egyetemesebben humánus eszményének teljesebb biztosítására e tárgy *mellé* — de (a mai helyzettel ellentétben) *teljes* tisztaelvűséggel — kellene állítani *kiegészítő* középpontul a *nemzeti nyelv és irodalom* és ezzel kapcsolatos művészi és egyéb kérdések tárgyalását. (A kettő — gazdaságtan és irodalom — között mintegy közbüleső helyet foglalhat el elsősorban a *történelemnek* tanítása.) Ily szervezetben könnyebben volna betölthető a *nem-gazdasági* természetű művészi, érzelmi, morális felemelkedésnek követelménye is. Természetes, hogy ebben a szervezetben a szükséges viszonylagos *háttérbe* kellene szorulniok a *szakrészletezések* és kicsinyességek tárgyainak és készségeinek, amelyek sokszor amúgy is (*ma* is) csak a *lényeg rovására* érvényesülnek: így az idegen nyelvekben az *igen kis* nevelő és fejlesztő értékű unalmas, mechanikus, formai és a gyakorlati életben amúgy is könnyen begyakorolható *levelezési* sablonok tanításának, a *helyes* elmélyültebb, a nyelv sajátos értékeit szellemét és szépségeit éreztető, valamit az idegen irodalomból és általános kultúrából is megéreztetni képes *nyelvtanítás* előnyére⁴) —, de éppen így a *magyar kereskedelmi levelezésnek* is, (amely ma némely kereskedelmi iskola egyébkénti szintjéhez igen méltatlan nagy szerephez jut, — a kereskedelmi és üzemi élet általános és *mélyebb* ismeretének rovására), de — horribile dictu! — még a *ma* is itt-ott szinte egyeduralkodó *könyvvitelnek* is, ahol csak az *alapelvek* mélyebb ismerete, a különböző technikai eljárások *lényegének* megértetése stb. lehetne *értelmesen* kitűzött feladat: ám nem a „perfekt“ gyári, bank- stb. könyvelővé kiképzés nevelői és értelemfejlesztő érték nélkül való (— és gyakorlatilag meg nem valósítható —), szűklátókörűen kicsinyes célja. (Éppen a *gyakorlat* emberei tudhatják különben a legjobban, hogy milyen forradalmat jelentett a könyvelésben a *mechanikus „dtiró“-*eljárások térhódítása és hogy a különböző vállalatok amúgy is mennyi *különféle módon* könyvelnek. Nem folytatjuk a részletezést, de ha már egy-két lényegellenes „részletezést“ felemlítettünk, említsünk fel egy lényegellenes feltűnő *hiányt* is: ugyanakkor, amikor a kereskedelmi iskola magoltatja a levélsablonokat, erőlteti a készségeket és ál-„teljességeket“ nincs

⁴ Ez a megoldás *pusztán didaktikai* szempontból is előnyösebb volna: a jobb *nyelvtérzék* tehetné *biztosabbá* még speciális levelezői készségeket is.

középponti tárgya, amely *összefogná* valamely *üzemteni* egységbe a gazdasági vagy csak kereskedelmi élet szerteágazó különféle szükséges ismereteit és vagy semmit, vagy alig foglalkozik a reális gazdasági-kereskedelmi élet bizonyos igen jelentős gyakorlati fontosságú kérdéseivel, mint az árúsítás technikájával, a reklámmal, az üzemszervezéssel és a vezetéssel stb. A „rendezetlen” tananyag-konglomerátumot szerves egységbe kellene fogni — ismét éppen a mélyebbre néző szakemberek fogják a legkönnyebben megérthetlni, hogy mennyire kézenfekvő volna pl. a ma „sokféle” tárgyban külön-külön és a következő évfolyamokban újra meg újra tanított számos „azonos” tárgynak (pl. a váltónak: a kereskedelmi ismeretben, a magyar és az idegen levelezésekben, a jogban, a könyvvitelben, stb.) „észszerűbb” tanítása, a sokféle tanultak *egybefogása* és a ma sok ponton oly feltűnően hiányos gazdasági életismeretnek „teljesebbé” kiegészítése valamely egységes „üzemtan” átfogó és a tanuló számára életesen érdekes szervezetében.

b) A mondottak után már rövidebben végezhetünk a hátralevő kérdésekkel: az iskola általános *előkészítő* jellegének és a gyakorlati *kész-szé* neveltségnek ellentéte feloldható akkor, ha — az a) pontban mondottaknak pedagógiai átértésén kívül — a gyakorlati élet *szakkör*-reinek kellő felvilágosítását és *távolabbi-nagyobb* gazdasági érdekeknek velük való helyes átértetését is, a kellő és lehetséges módokon, munkába vesszük: bizonyosnak tartjuk, hogy ily felvilágosító munka után csak az *igen kis* látókörű és kirívóan szűkkeblű üzletemberek nem fogják tudni vagy nem fogják akarni belátni, hogy a közösség egyetemes gazdasági életének több haszna van a magasrendűbben, mert általánosabban-mélyebben előkészült elmékből és személyiségekből, mintsem az *ő* számukra „azonnal kész”, „perfekt”- és olcsó-munkaerőt jelentő, de csak zavarosabb rész-ismeretekkel és felszínes, (bár begyakorlottabb) készséggel rendelkező üzleti alkalmazottakból ⁵⁾

c) Ami végül a *személyiség-fejlesztés* kérdését illeti, e tekintetben is feleletet adtunk már az a) ponttal kapcsolatosan. A felső keresk. iskolának *tökéletesebb* személyiség-fejlesztő nevelői munkáját egyfelől a mélyebbről felfogott általános gazdasági műveltségnek *sok-féle nem anyagi*as természetű kulturális vonatkozásainak beláttatása, másfelől a mélyebben belátott humánumnak főleg a *magyar* nyelv és irodalom tanításához kapcsolódó tisztább átértéztetése és az ideális értékek iránt felkeltett mélyebb érdeklődés és ragaszkodó hozzáfordulás biztosíthatja.

⁵⁾ Természetes, hogy a gazdasági élet sokszerű kívánalma a *differenciálódás* specifikálódás igényét is magával vonja. Az ezzel való — és a mainál e pontban is tökéletesebb — számotvetést a fentebb vázolt szellemű átszervezés azzal biztosítja, hogy a felsők. iskola alsó évfolyamaiban való *általános* gazdasági alapvetés után a legfelsőbb (IV.) — esetleg a III. és IV. — évfolyamban *részleges* differenciálódást, az ipari, kereskedelmi, közlekedési, bank-élet stb. szükségleteinek legjobban megfelelő bi- vagy trifúrálódást engedhet meg. — Esetleg az *összes* középfokú gazdasági szakiskolák — tehát a mezőgazdaságiak is — *egységes* gazdasági alapvetésen épülhetnének fel, a III.-IV. évfolyamokban történő széttagozódással. Ily kérdések és egyéb szakproblémák részletezése azonban nem tartozhatik e cikknek keretébe.

9. GAZDASÁGI NEVELÉS ÉS NEMZETI ÉRDEK.

Az elmondottak érdekében nem kívánunk a nemzeti érdeket, a szociális, vallásos, erkölcsi szempontokat, a nemes jellem, magasrendű személyiség stb. igényeit hangoztatni — bármennyire is mélyen és igazán is megalapozott — közkeletű retorikai szövegekkel érvelni. De egy egyetlen, igen reális magyar szükséglet tényszerűségét hangsúlyoznunk kell: ha valamikor igaz volt az a Széchenyihez kapcsolni szokott elgondolás, hogy éppen a gazdasági megerősödés lehet legbiztosabb alapjává a politikai megerősödésnek és igazi önállósulásnak, a mi számunkra éppen *ma* a legigazabb ez a tétel. Ma a gazdasági élet minden vállalatának, vezetőjének és munkásának *többet* kell teljesítenie, mint pl. a *megszálló* utódállamok vállalkozóinak, kereskedőinek, iparosainak, munkásainak: a *vezetést* és a fejlődés *irányítást*, ahol csak lehet, nekik kell magukhoz ragadniok, hogy az ország gazdagítását, jólétének és tekintélyének emelését a legjobban szolgáltassák. Ritkán halljuk kellően hangoztatni — a nagyobb *szellemi* kultúra erejének sokszor hallott (bár sokban nem követett) szövege mellett — a nagyobb *gazdasági* kultúra vonzó, tekintélyt biztosító, elismerést és a szomszéd országok magyar, sőt idegen lakosaiban is sóvárgóbb vágyat keltő erejét: ha ennek az annyira mély és természetes lélektani tényszerűségnek kellő tudatában és a *felelősség* teljes érzetével fogunk munkálni azon, hogy a felső kereskedelmi iskolák végzettjei — mint a magyar gazdasági élet jövődő *vezető* gazdasági rétege e nemzetmentő munkában — a lehetséges és rendkívüli jelentőségű kellő részt vehessék ki, bizonyára sikerülhet a felső kereskedelmi iskolát is olyanná formálnunk, amelyik a *ma* ez újabb és nagyszerűbb céljának jóval tökéletesebben tudjon megfelelni, mintsem a *nyugodtabb*-problémamentesebb, gazdaságilag mintegy *magától* is fejlődő békeidőkből reánk származott és egy problémátlanabb-felszínebb látókörtől megfelelően kialakult mai kereskedelmi iskolák.

10. A TÁRGYVÁLASZTÁS INDOKOLÁSA.

A fenti vázlatos utalásokban élő példán kívántuk érzékeltetni, hogy a „*szakoktatás*” (helyesebben: *szaknevelés*) címszava körül folyó modern pedagógiai forrásokban mennyire *alapvetően* fontos neveléstügyi kérdéseknek helyes vagy helytelen megoldásáról van szó. Hogy éppen a *felső kereskedelmi iskola* példáját választottuk illusztráló például, annak nem lett volna kielégítő oka az a tény, hogy maga a szerző éppen *ezt* az iskolafajt ismeri — a maga minden előnyével és hátrányával, értékeivel és gyöngéivel együtt — a legközelebbiről és a legmélyebbről. Nagyobb erejű motívum volt ennél az a tény, hogy éppen ez az eléggé *tág-körű* *szak*-iskola példázhatja a legjobban az 5-6 §-ban jellemzett iskolafajláncolatban a *középső* helyeket elfoglaló iskolafajoknak benső nehézségeit és ellentmondásait, de a problémaválasztásunkat *legerősebben* meghatározó motívum az a tény volt, hogy éppen ez az iskola tekinthető *ma* is az *általánosabb* gazdasági képzés központi iskolájának. Ha átgondoljuk azt a nagyértékű nemzetet erősítő és valósággal nemzetmentő feladatot,

amely a magyar *gazdasági* élet munkásaira, legalább is ideálisan, ma reáharul, könnyű átértenünk, hogy a „szakiskolai” problémának legalább is *gazdasági* ága valóban *megérdemli* azt a mélyről átérzett gondot és körültekintést, amellyel közoktatásügyi kormányzatunk e problémákat is megoldani kívánja. Ez a kérdés megérdemel jelentőségének mély átértésénél, a jószándékú javítani vágyásnál és a tényleges újjászervezésnél még *többet* is: azt, hogy végre *jól*, értelmesen és a jövőt megfelelően előkészítő és a legjobb *továbbfejlődést* biztosítóan oldassék meg.

Bodu István

Mezőgazdasági szakoktatásunk

A magyar nevelésügy egyik nagy problémája az ifjúságnak gyakorlati pályákra való irányítása. Nem mai keletű, hiszen már Széchenyit is foglalkoztatta, viszont épen az utóbbi időkben vált égetővé. Az ifjúságnak az úgynevezett szellemi foglalkozásokra való tódulása világjelenség, ami ha nálunk fokozottabban mutatkozott, jó részét nemzeti alapvonásunk okozza: a magyarban nincs sok érzék a gyakorlati pályák iránt. Azonban hogy ez a bizonyos „nemzeti jelleg” neveléssel megváltoztatható, elméleti bizonyítás helyett arra a közismert tényre mutatok rá, hogy a hazai viszonyok közül kikerülő honfitársaink igen ügyesen tudtak elhelyezkedni külföldön a kimondott gyakorlati pályákon.

A nehéz idők már az ország határain belül is erősen megtépázták a lateiner pályák vonzóerejét. A szükség, mint hatalmas serkentő jön az iskolák serkentésére, kultúrpolitikánknak csak be kell fogni ezt a nagy hajtóerőt, hogy az ifjúságot minél nagyobb számban az anyagi javakat közvetlenül termelő foglalkozások felé tereljék.

Kétségtelen, hogy ehhez nagyobb számú, gyakorlati pályára nevelő szakiskola szükséges. Azonban nem szabad azt hinni, hogy a kérdés szakiskolák felállításával meg van oldva. Ha meggondoljuk, hogy az 1867 óta felállított „gyakorlati iskolák” jó része az idők folyamán általános irányú iskolává, főiskolákra előkészítő kurzusokká vált, ebben nemcsak az általános közfelfogásnak volt kizárólagos része, mely a lateiner foglalkozások túlértékelésében nyilvánult meg. Eddig kevés figyelemre méltatott, de jelentős része volt benne annak az iskolapolitikának, mely elméleti elgondolások alapján és tévesen értelmezett liberalizmussal az iskolaszervezetet úgy igyekezett felépíteni, hogy mindenkinek lehetővé tette a legmagasabb fokú képzést nyújtó főiskolákra és egyetemekre való feljutást.

Igaz, hogy ép a gyakorlati élet ad alkalmat a legalacsonyabb fokról a legmagasabbra való jutásra, gyári munkás gyártulajdonos is lehet, de az is kétségtelen, hogy csak a legkivételesebb esetben, a tehetség és